

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-332-241>

УДК: 37.091.12.011.3-051:57:005.336.5:37.013.77

Перетяцько Вікторія Віталіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри хімії

Запорізького національного університету,

Запоріжжя, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7420-8347>

viktoriyaperetyatko@gmail.com

Клімова Олена Олександрівна,

кандидат біологічних наук,

старший викладач кафедри фізіології, імунології й біохімії

з курсом цивільного захисту та медицини

Запорізького національного університету,

Запоріжжя, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3568-9103>

hellen.brazhko@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА СИТУАЦІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Анотація. Педагогічні ситуації мають велику вагу в професійному становленні майбутнього педагога. Навички їхнього вирішення є необхідними складовими психолого-педагогічного мислення й готовності до професійної діяльності. Педагогічні ситуації розглядаються науковцями як фрагмент освітнього процесу, що містить суперечність, розвиток і вирішення. Вони можуть попередньо проектуватися або виникати стихійно. У статті розкриваються методичні підходи до формування компонентів професійної компетентності в майбутніх учителів біології методом вирішення педагогічних ситуацій. Аналізуються підходи різних науковців до визначення поняття «педагогічна ситуація» та «педагогічна задача», також взаємозв'язок між ними. Детально розкриваються етапи вирішення педагогічних задач, аналізуються педагогічні дії учасників. На думку авторів, викладачі методичних дисциплін недостатньо застосовують педагогічні ситуації. У процесі вирішення педагогічних ситуацій та задач студенти мають змогу відчувати особливу потребу в необхідних знаннях і вміннях, стає додатковим стимулом в опрацюванні програмного матеріалу. Висвітлюються запропоновані авторами педагогічні ситуації до практичних занять з навчальної дисципліни «Методика викладання біології». Описується вплив вирішення педагогічних ситуацій на формування деяких компонентів професійної компетентності майбутніх учителів біології. Досвід вирішення педагогічних ситуацій на практичних заняттях сприяє конкретизації методичних знань, переосмисленню педагогічної діяльності студентами, закріплює спеціально-предметний, психолого-педагогічний та організаційно-управлінський компоненти, формує методичний, особистісний, комунікативний, а також мотиваційний компонент професійної компетентності вчителя біології. Як результат, студенти стають більш впевненими під час спілкування з учнями під час проходження виробничої педагогічної практики.

Ключові слова: педагогічні ситуації; професійна компетентність вчителя біології; підготовка майбутніх учителів біології; педагогічна ситуація; педагогічна задача.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності – тривалий процес, що включає в себе набуття молодою людиною теоретичної бази та навичок практичної діяльності. Становлення вчителя, його професійної компетентності спрямовані на формування вмінь застосування теоретичних знань у освітньому процесі. Студентам-майбутнім учителям важливо бути обізнаними щодо певних обставин, які впливатимуть на успішність їхньої діяльності. Розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя біології буде більш ефективним, якщо разом з іншими методами впровадити в процес підготовки педагогічні ситуації. Вирішення педагогічних ситуацій дають їм можливість навчитися реагувати на деякі з них та знаходити шляхи виходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічних ситуацій розкривалася в роботах: Л.П. Вовк [1], О.В. Вознюк [2], Б.С. Гершунського [3], С.М. Годника [4], О.А. Дубасенюк [2], І.А. Зязюна [5], В.В. Каплінського [6], А.І. Кузьмінського [1], Ю.М. Кулюткіна [7], Л.О. Мільто [8], О.І. Міщенко [9], І.В. Новицької [10, 11], В.Л. Омеляненка [1], І.І. Осадченко [12], В.О. Сластьоніна [13], Л.Ф. Спіріна [9], Г.С. Сухубської [7], Л.М. Фрумкін [4] та інших. Дослідники сходяться на думці, що педагогічні ситуації багато важать у професійному становленні майбутнього педагога. Адже навички їхнього вирішення є необхідними складовими психолого-педагогічного мислення і, загалом, готовності до професійної діяльності. Педагогічні ситуації розглядаються науковцями як фрагмент освітнього процесу, що містить суперечність, розвиток і вирішення. Вони можуть попередньо проектуватися або виникати стихійно.

У підручнику з педагогічної майстерності за редакцією І.А. Зязюна розкривається значення педагогічних ситуацій і задач у формуванні вчителя. За розумінням авторів, майстерність учителя полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу. Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, що їх враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості, а педагогічна задача – це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності [5, с. 37–38].

І.В. Новицька в дисертаційному дослідженні проводить ґрунтовний аналіз розуміння понять «педагогічна ситуація» і «педагогічна задача». Зокрема, вона визначає педагогічну ситуацію як взаємодію учителя й учня (групи учнів) у неординарних психолого-педагогічних обставинах [10, с. 58]. Своє дослідження авторка базує на розумінні педагогічної ситуації, як фрагменту реальної педагогічної діяльності, що містить суперечності між тим, що сталося й тим, що очікувалося під час навчально-виховного процесу, а також як дидактичний метод професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін. Ситуація є важливим засобом розвитку пізнавальної активності студентів, бо забезпечує не лише високу соціальну вмотивованість навчальної діяльності, а і спричиняє виникнення внутрішніх проблемних ситуацій, повноцінне функціонування яких призводить до найбільш повної реалізації їхнього інтелектуального й особистісного потенціалу [10, с. 75–76].

Заслугує уваги позиція Л.О. Мільто, що визначає педагогічну ситуацію як сукупність умов, у яких учитель ставить мету і приймає педагогічне рішення. На її думку, складовими педагогічної ситуації є задача, учасники, умови, етапи її розв'язання [8, с. 22].

Аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми доводить, що педагогічні ситуації широко впроваджуються в зміст психолого-педагогічних навчальних дисциплін. У той час, як викладачі дисциплін методичного напрямку у своїй роботі застосовують їх недостатньо.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є розкриття прийомів застосування педагогічних ситуацій у курсі «Методики викладання біології» для формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології.

Завданнями статті є:

- провести аналіз взаємозв'язку понять «педагогічна ситуація» й «педагогічна задача»;
- розглянути етапи вирішення педагогічних ситуацій;
- навести приклади педагогічних ситуацій методичного змісту, що застосовуються в курсі «Методики викладання біології»;
- розкрити вплив методу вирішення педагогічних ситуацій на розвиток компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя біології.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Інтерес до педагогічних ситуацій у дослідників і викладачів університетів пов'язаний із їхнім впливом на вироблення індивідуального стилю майбутніх педагогів. Який базується на особистісних якостях молодшої людини, її здібностях та включає теоретичну і практичну фахову підготовку.

Проведений Л.О. Мільто аналіз технології розв'язання педагогічних задач доводить, що в підготовці вчителів найчастіше виконуються завдання у формі опису конкретних педагогічних ситуацій конфліктного характеру. З-поміж завдань, які водночас вирішують студенти можна виділити такі:

- дати відповіді на питання, сформульовані за визначеною ситуацією;
- вибрати правильне рішення з числа запропонованих варіантів розв'язання педагогічної задачі;
- самостійно сформулювати педагогічну проблему на основі аналізу запропонованої педагогічної ситуації;
- дати психолого-педагогічну характеристику об'єктів і суб'єктів виховання та їхніх взаємин у наданій педагогічній ситуації;
- здійснити пошук або моделювання проблемної педагогічної ситуації, використовуючи літературні джерела або факти реальної педагогічної практики.

У своєму дослідженні, авторка розробила власний комплекс задач і довела їхню ефективність у формуванні в студентів навичок самостійного прийняття рішень, висловлювання своєї думки, аргументації та виробленні власної лінії поведінки в конкретних педагогічних ситуаціях [8, с. 74–75].

Ми розділяємо позицію І.В. Новицької, що розвиток мислення педагога розпочинається лише тоді, коли перед ним постає потреба розв'язати педагогічну задачу. Основними в структурі готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до розв'язання педагогічних ситуацій є такі компоненти:

1) система знань про педагогічну професію, представлена категоріальним складом педагогічного мислення, який включає низку організованих рівнів;

2) система стратегічних інтелектуальних умінь, що актуалізуються в процесі вироблення і прийняття педагогічного рішення;

3) система основних і проміжних рішень, які регулюють процес розумової діяльності вчителя під час розв'язання ним педагогічних ситуацій [11, с.188].

Усвідомлення студентами процесу вирішення педагогічної задачі та її основних етапів є важливою складовою професійного становлення вчителя. Автори підручника з педагогічної майстерності визначають такі етапи:

1. Аналіз ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків, усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин.

2. Усвідомлення проблеми і формулювання задачі.

3. Розроблення проекту рішення: висунення гіпотези (передбачення), вибудовування проекту майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми.

4. Практична реалізація запланованого рішення: взаємодія вчителя й учня, організації діяльності вихованців як нових ситуацій, стимульованих учителем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки.

5. Аналіз результату: педагог порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням [5, с. 39–40].

У свою чергу, І.В.Новицька пропонує алгоритм розв'язування педагогічних задач, які виникають у діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін. Він описує послідовність та сутність педагогічних дій:

1. Проаналізувати мікросередовище, у якому відбувається подія, явище; вивчити ситуацію, яка виникла, сприйняти і зрозуміти суть педагогічної ситуації, перевести її на мову педагогічної теорії – сформулювати задачу;

– Усно, письмово; у складі групи, індивідуально вивчити ситуацію, сформулювати задачу; визначити причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати способи розв'язування задачі.

2. Виявити стан суб'єктів задачі, визначити педагогічні категорії, які представлені в задачі; урахувати зовнішні чинники, умови й обставини, що могли спровокувати пропоновану задачу;

– Проаналізувати фізіологічні та психічні стани учасників задачі; місце, час, зв'язок із навчально-виховним процесом.

3. Виявити протиріччя, джерело розвитку події, явища, які аналізуються, виникли й потребують розв'язку;

– З'ясувати причини можливого порушення дисципліни; стилю спілкування; непередбачених дій учня, вчителя.

4. Побудувати гіпотезу у вигляді запропонованого розв'язування (відповіді) або шляхів його пошуку;

– Визначити причини виникнення проблеми; встановити шляхи педагогічної взаємодії, які досягають мети й результатів виховання та навчання.

5. Визначити шляхи розв'язування задачі та обґрунтувати зміст практичних дій, спрямованих на розв'язування задачі;

– Визначення й обґрунтування способів і шляхів досягнення очікуваного результату. Вибір способу впливу на учасників задачі (словесні дії-звернення, фізичні дії, заперечення, наказ, гумор, стимулювання, переконання).

6. Оцінити результати розв'язування задачі;

– Порівняння отриманих результатів із прогнозованими (визначення положень педагогічної теорії, які були вдало або невдало використані в запропонованій задачі, врахування помилок, які були допущені в цій педагогічній задачі).

7. Сформулювати додаткові профілактичні заходи, що логічно впливають із задачі і вимагають реалізації (назвати форми, методи, засоби педагогічної взаємодії, які варто використати в цій задачі для отримання позитивного результату);

– Аналіз можливих рецидивів аналогічних задач (визначити позитивний досвід, зробити висновки й оцінити задачу з погляду її типовості для педагогічної діяльності) [10, с. 67–68].

Отже, більшість науковців розглядають процес вирішення педагогічної задачі як послідовність, що включає: характеристику розумової стратегії вчителя, операційну систему розумових процесів і послідовну реалізацію відповідних педагогічних впливів. Водночас, він не може бути повністю алгоритмізованим.

Ми погоджуємося з думкою І.В.Новицької, що в процесі вирішення педагогічних ситуацій та задач студенти мають змогу відчувати особливу потребу в необхідних знаннях і вміннях, що в результаті стає ще й додатковим стимулом в опрацюванні програмного матеріалу [10, с.54]. Це пояснює доцільність впровадження їх у процес підготовки вчителя біології на заняттях із «Методики викладання біології». Запропоновані нами педагогічні ситуації не повторюють ті обставини, які аналізувалися в курсах психолого-педагогічних дисциплін.

І.В.Новицька окреслила основні стилі розв'язування педагогічних задач:

1. Суперництво – характерною особливістю цього стилю є вольовий тиск на учня, пред'явлення вимог, наполягання на виконанні їх.

2. Співпраця – передбачає таке розв'язання задачі, коли учень і вчитель намагаються спільно досягти поставленої мети, хоча на шляху до неї теж виникають проблеми, які вимагають вирішення в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

3. Компроміс – для цього стилю характерний пошук педагогом такого рішення, яке певною мірою влаштовує учасників конфліктної ситуації/задачі й передбачає, що кожен із них має чимось поступитися.

4. Уникнення – цей стиль виявляється в тому, що вчитель ухиляється від розв'язання задачі, ігноруючи її.

5. Пристосування – передбачає прагнення вчителя довести, що він підтримує позицію учня і формально погоджується з його думкою, хоча насправді дотримується інших поглядів.

Дослідниця зазначає, що більшість вчителів і студентів обирають з-поміж способів розв'язування компроміс та співпрацю. Водночас, після педагогічної практики збільшується число студентів, які схилиються до варіанту суперництва [10, с.119–121].

У результаті наших спостережень було виявлено, що студенти-третьокурсники, також у переважній більшості випадків, обирають компроміс і співпрацю, як основні стилі вирішення педагогічних ситуацій. Це доводить здатність майбутніх учителів біології до врахування запитів усіх учасників освітнього процесу та прагнення ефективної особистісної взаємодії. Зважаючи на позиції І.Шмиголь щодо багатокomпонентності компетентності педагога, ми розуміємо вирішення педагогічних ситуацій як метод формування професійної компетентності вчителя біології. Авторка визначає мотиваційний, спеціально-предметний, психолого-педагогічний, методичний або дидактичний, особистісний, комунікативний, організаційно-управлінський, експериментально-дослідницький компоненти, а також рефлексивність і самостійність [14].

З огляду на контекст нашого дослідження, ми не будемо описувати, як відбувається процес формування кожного компонента, зупинимось лише на деяких із

них. Передусім, вирішення педагогічних ситуацій сприятиме утворенню методичного компоненту, який передбачає оволодіння майбутнім учителем системою психолого-педагогічних та біологічних знань і умінь. Ефективність вирішення ситуацій визначається рівнем володіння студентами біологічними знаннями, формами й методами навчання біології, прийомами педагогічних впливів на учнів.

Особистісний компонент формується через набуття студентами особистісних якостей, властивих педагогу, таких як: доброзичливість, людяність, терпимість, чуйність тощо. Аналізуючи ситуацію, студенти мають продемонструвати прийоми емпатії та педагогічного перевтілення, враховувати психологічні особливості школярів відповідного віку, зокрема, орієнтуватися на їхню реакцію щодо висловлювань учителя.

На наших заняттях ми не пропонуємо ситуації, учасниками яких є батьки чи інші вчителі, лише ті, що передбачають взаємодію педагога та учня або класу. Тож, формування комунікативного компоненту базується на вмінні майбутнього педагога спілкуватися з учнями з дотриманням норм педагогічної етики, лаконічно формулювати звертання до них, співпрацювати.

Організаційно-управлінський компонент передбачає вміння педагога організувати освітній процес певним чином, спостерігати та управляти ним, вчасно виявляти недоліки і виправляти чи корегувати їх. У зв'язку з цим, ми намагаємося донести до студентів розуміння, що ігнорування ситуації може призвести до появи нових обставин, які можуть суттєво ускладнити взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Кожне рішення треба приймати максимально виважено, прагнучи збереження фізичного та психічного здоров'я всіх її учасників, створюючи комфортні умови перебігу освітнього процесу.

У зміст практичних занять з «Методики викладання біології» ми включаємо педагогічні ситуації, у процесі розв'язання яких орієнтуємося на алгоритм, розроблений І. В. Новицькою. Це уможливорює уникнення спонтанних вирішень, продиктованих емоціями й «життєвим» досвідом. Вони можуть вирішуватися студентами як фронтально, так і в групах. У результаті обговорення студенти мають обґрунтувати свої міркування та прийти до спільного рішення. Варто вказати, що такі завдання породжують інтерес у студентів, адже вони надають теоретичним знанням практичного значення, наближають їх до реального педагогічного процесу.

Зокрема, на практичному занятті з вивчення методів навчання біології ми пропонуємо приклад педагогічної ситуації, що наводиться в Практикумі з педагогіки В.Л. Омеляненка, А.І. Кузьмінського і Л.П. Вовк [1, с. 96]. Після цього, за пропозицією авторів, ми пропонуємо студентам обговорити ситуацію, даючи відповіді на запитання: які методи навчання бути використані на цьому уроці й у чому полягає їхня ефективність; яка роль незвичних дій вчительки напередодні вивчення нового навчального матеріалу?

Також на практичних заняттях, на яких розглядається методика вивчення деяких тем шкільного курсу біології ми використовуємо власно розроблені педагогічні ситуації. Наведемо приклади деяких із них:

1. Після виконання вдома досліду «Дослідження умов проростання насіння» із «Дослідницького практикуму» один з учнів 6 класу продемонстрував результати експерименту: насіння квасолі, що знаходилося в темряві дало паросток до 10 см, а насіння, що проростало на підвіконні – згнило. Як, на Вашу думку, має реагувати вчитель на такий результат домашньої роботи учня? Поясніть, як учителям та учням треба врахувати набутий досвід проведення біологічних експериментів.

2. Під час пояснення нового матеріалу на уроці в 6 класі на тему «Група грибів: сапротрофні – цвільові гриби, дріжджі» вчитель використовував традиційні методи навчання: пояснення, розповідь з елементами бесіди, роботу з підручником, демонстрацію плакатів і таблиць. Урок пройшов спокійно. Наприкінці уроку, під час рефлексії вчитель поставив запитання: «Так що ж нового ви дізналися на уроці?» і почув

декілька голосів: «Нічого!». Спрогнозуйте, як пройшов урок, якби вчитель застосував методи інтерактивних технологій. Які з них Ви би порадили для цього уроку?

3. Готуючись до уроку на тему «Комунікація тварин. Використання тваринами знарядь праці. Елементарна розумова діяльність», молодий учитель знайшов у мережі Інтернет цікавий відеофрагмент, що яскраво демонстрував комунікацію тварин. Обраний ним фрагмент мав дикторський коментар на англійській мові. Після перегляду один з учнів 7 класу вигукнув: «Ми нічого не зрозуміли з Вашого кіна!». Яких методичний помилок припустився вчитель? Що він має робити в ситуації, що виникла?

4. Молодий учитель, розпочав урок у 9 класі на тему «Харчові зв'язки, потоки енергії та колообіг речовин в екосистемах» з оголошення теми й перейшов відразу до пояснення нового матеріалу. Водночас, постійно повторював до дітей фразу: «Ну, ви ж це знаєте!». Тестове опитування, проведене наприкінці уроку виявило низький рівень правильних відповідей. Учитель зі здивуванням звернувся до учнів: «Як так сталося, це дуже легка тема?». Які методичні помилки в роботі вчителя ви помітили?

5. Студентка, під час педагогічної практики, підготувала до уроку на тему «Білки, їхня структурна організація та основні функції» в 9 класі такі предмети: шовк, шерсть, горох, пір'я. За її задумом, вони мали стати основою для проблемного питання: «А що об'єднує ці предмети?» до мотивації навчальної діяльності учнів. Чи можна вважати це запитання проблемним, якщо учні дали відповідь на нього відразу? Запропонуйте власний приклад проблемного питання до цього уроку.

6. Вчитель біології запланував завдання для групової роботи, проте учні відмовляються об'єднуватися в групи через те, що на попередньому уроці фізкультури посварилися, граючи в баскетбол. Чи має вчитель змушувати учнів об'єднатися в групи, відтворюючи свій задум? Змодельуйте подальший розвиток уроку, якщо учні не пристануть на пропозицію вчителя.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Аналізуючи досвід впровадження вирішення педагогічних ситуацій на заняттях з «Методики викладання біології» ми можемо вказати на конкретизацію методичних знань та переосмислення педагогічної діяльності студентами. Спостереження, проведені співбесіди та аналіз успішності студентів доводять, що виконання таких завдань закріплює спеціально-предметний, психолого-педагогічний та організаційно-управлінський компоненти, формує методичний, особистісний, комунікативний, а також мотиваційний компонент професійної компетентності вчителя біології. Як результат, студенти стають більш впевненими під час спілкування з учнями у процесі проходження виробничої педагогічної практики.

Наступним етапом нашого дослідження буде розроблення і впровадження в освітній процес інших методів і методичних прийомів формування професійної компетентності майбутніх учителів біології.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Омеляненко, В.Л., Кузьмінський, А.І. та Вовк, Л.П., 2006. *Педагогіка: завдання й ситуації: практикум*, Знання-Прес, Київ, 423 с.
2. Дубасенюк, О. А. Вознюк, О. В., 2010. *Професійно-педагогічні задачі : типологія та технологія розв'язання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, Житомир, 272 с.

3. Гершунский, Б. С., 1986. *Педагогическая прогностика: методология, теория, практика*, Вища школа Київ, 200 с
4. Годник, С. М., Спирин, Л. Ф. та Фрумкин, М. Л., 1985. *Педагогические ситуации у воспитании школьников*, Издательство ВГУ, Воронеж, 143 с.
5. Зязюн, І. А. ред., 1997. *Педагогічна майстерність: підручник*, Вища шк., Київ, 349 с.
6. Каплінський, В. В., 2002. Різновиди педагогічних ситуацій та їхнє використання на заняттях із дисциплін педагогічного циклу, *Наукові записки. ВДПУ ім. М. Коцюбинського, Сер.: Педагогіка і психологія*, 6, Вінниця, с. 177–180.
7. Кулюткин, Ю. Н. и Сухубская, Г. С. ред., 1981. *Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителей*, Педагогика, Москва, 120 с.
8. Мільто, Л. О., 2013. *Теорія й технологія розв'язання педагогічних задач: навчальний посібник*, Імекс-ЛТД, Кіровоград, 156 с.
9. Сластенин, В. А. и Мищенко, А. И., 1997. *Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя*, Прометей, Москва, 201 с.
10. Новицька, І. В., 2015. Формування професійних умінь майбутніх учителів природничоматематичних дисциплін у процесі розв'язування педагогічних задач: *дис... канд. пед наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка*. Житомир, 198 с.
11. Новицька, І.В., 2014. Технологія формування в майбутніх учителів природничоматематичних дисциплін готовності до розв'язання педагогічних задач, *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXI Каришинські читання)*, Полтава, с. 181–183.
12. Осадченко, І., 2017. Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво, *Учитель початкової школи*, № 7. с. 16–21.
13. Спирин, Л. Ф., 1997. *Теория и технология решения педагогических задач*, Российское педагогическое агентство, Москва, 154 с.
14. Шмиголь, І., 2011. Сутність та структура професійної компетентності педагога, *Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 1)*, с. 197–204. Доступно: <http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2011/4_1/visnuk_30.pdf>.

PEDAGOGICAL SITUATION AS A METHOD OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE BIOLOGY TEACHERS

Viktoriiia Peretiatko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor Department of Chemistry,
Zaporizhzhia National University
Zaporizhzhia, Ukraine.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7420-8347>
viktoriyaperetyatko@gmail.com

Olena Klimova

Candidate of Biological Sciences,
Senior Lecturer Department of Physiology, Immunology and Biology, with a course of Civil
Defense and Medicine,
Zaporizhzhia National University
Zaporizhzhia, Ukraine.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3568-9103>
hellen.brazhko@gmail.com

Abstract. Pedagogical situations play a significant role in the professional development of the future teacher. Problem-solving skills are the necessary components of psychological and pedagogical thinking and readiness to professional activities. Pedagogical situations are considered by scientists as a fragment of the educational process comprising contradiction, development and decision. They can be designed or emerge spontaneously. The article addresses methodological approaches to the formation of the components of the professional competence in future biology teachers by the method of solving pedagogical situations.

The approaches of different scientists to the definition of the concept of the terms "pedagogical situation" and "pedagogical problem" are analyzed, as well as the relationship between them. The stages of solving pedagogical problems are revealed in detail, the pedagogical actions of the participants are analyzed.

The pedagogical situations offered by the authors to practical lessons in the discipline "Methodology of Biology Education" are covered. The influence of solving pedagogical situations on formation of some components of the professional competence of future biology teachers is described.

The experience of solving pedagogical situations in practical classes promotes the specification of methodological knowledge and rethinking of pedagogical activity by students, consolidates special-subject, psychological-pedagogical and organizational-managerial components, develops methodological, personal, communicative and components. As a result, students become more confident in communicating with learners in the course of their teaching practice.

Keywords: pedagogical situations; professional competence of biology teacher; preparation of future biology teachers; pedagogical situation; pedagogical problem

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Omelianenko, V.L., Kuzminskyi, A.I. та Vovk, L.P., 2006. *Pedahohika: zavdannia i sytuatsii*: praktykum, Znannia- Pres, Kyiv, 423 s.
2. Dubaseniuk O. A. та Vozniuk O. V. 2010. *Profesiino-pedahohichni zadachi: typolohiia ta tekhnolohiia rozviazannia: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, Zhytomyr, 272 s.
3. Gershunskij, B. S., 1986. *Pedagogicheskaja prognostika: metodologija, teorija, praktika*, Vyscha shkola, Kyiv, 349 s.
4. Godnik, S. M., Spirin, L. F. I Frumkin, M. L., 1985. *Pedagogicheskie situacii v vospitanii shkol'nikov*, Izdatel'stvo VGU, Voronezh, 143 s.
5. Ziazun, I. A. red., 1997. *Pedahohichna maisternist*: pidruchnyk, Vyscha shk., Kyiv, 349 s.
6. Kaplinskyi, V. V., 2002. Riznovydy pedahohichnykh sytuatsii ta yikh vykorystannia na zaniattakh z dystsyplin pedahohichnoho tsykladu, *Naukovi zapysky. VDPUI im. M. Kotsiubynskoho, Ser.: Pedahohika i psykholohiia*, 6, Vinnytsia, s. 177–180.
7. Kuljutkin, Ju. N. та Suhubskaja, G. S. red., 1981. Modelirovanie pedagogicheskikh situacij: Problemy povyshenija kachestva i jeffektivnosti obshhepedagogicheskoi podgotovki uchitelej, *Pedagogika*, Moskva, 120 s.
8. Milto, L. O., 2013. *Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach: navchalnyi posibnyk*, Imeks-LTD, Kirovohrad, 156 s.
9. Slastenin, V. A. i Mishhenko, A. I., 1997. *Celostnyj pedagogicheskij process kak ob"ekt professional'noj dejatel'nosti uchitelja*, Prometej, Moskva, 201 s.

10. Novitska, I. V., 2015. Formuvannya profesiinykh umin maibutnikh uchyteliv pryrodnychomatematychnykh dystsyplin u protsesi rozviazuvannya pedahohichnykh zadach: dys... kand. ped nauk: 13.00.04. Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr, 198 s.
11. Novytska, I.V., 2014. Tekhnolohiia formuvannya v maibutnikh uchyteliv pryrodnychomatematychnykh dystsyplin hotovnosti do rozviazання pedahohichnykh zadach, *Metodyka navchannya pryrodnychyykh dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli» (XXI Karyshynski chytannia)*. Poltava, s. 181–183.
12. Osadchenko, I., 2017. Rozviazannya pedahohichnykh sytuatsii – i nauka, i mystetstvo, *Uchytel pochatkovoї shkoly, № 7*. s. 16–21.
13. Spirin, L. F., 1997. *Teorija i tehnologija reshenija pedagogicheskikh zadach*, Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo. Moskva, 154 s.
14. Shmyhol, I., 2011. Sutnist ta struktura profesiinoї kompetentnosti pedahoha, *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia # 4 (Ch. 1)*, s. 197–204. Dostupno: <http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2011/4_1/visnuk_30.pdf>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-341-350>
УДК 373.2.011.3–051:[74:005.336.2]

Половіна Олена Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту Київського університету Бориса Грінченка,
Київ, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6021-5677>
o.polovina@kubg.edu.ua

Кондратець Інна Вікторівна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту Київського університету Бориса Грінченка,
Київ, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7816-0766>
inna-kondratec@ukr.net

**ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Анотація. У статті висвітлюється проблема підготовки майбутніх вихователів, яка спрямована на мотивацію до професійного й особистісного вивищення. Окреслено складники фахової підготовки: навчальні дисципліни, педагогічна практика, атестація. Схарактеризовано мистецьку компоненту фахової підготовки, яку розглянуто як чинник, що безпосередньо впливає на формування мистецької компетентності майбутніх вихователів. Акцентовано увагу на викликах у підготовці майбутніх вихователів до організації мистецької освіти дітей дошкільного віку, що пов'язані з формуванням рефлексивної культури всіх учасників освітнього процесу. Визначено, що одним із чинників, які впливають на забезпечення якості освіти майбутніх вихователів, є застосування інноваційних технологій навчання. Описано процес підготовки майбутніх вихователів, що